

ESCOLA E LINGUAGEM: NOTAS E INTERCORRÊNCIAS DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

SCHOOL AND LANGUAGE: NOTES AND INTERCURRENCES OF
ALPHABETIZATION AND LITERACY IN EDUCATION OF YOUTH AND ADULTS

Adenilson Souza Cunha Júnior¹
Francisca Izabel Pereira Maciel²

Resumo

Esse texto apresenta algumas intercorrências entre a escola e o processo de ensino-aprendizagem na aquisição da linguagem. Procuramos discutir o lugar da alfabetização e do letramento nas práticas pedagógicas de professores que atuam na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA) e os desdobramentos no cotidiano dos sujeitos que a modalidade atende. Em um primeiro momento abordamos as relações estabelecidas entre a Escola, a Linguagem e a EJA para em seguida discutir o lugar da alfabetização e do letramento neste processo. As discussões elencadas evidenciam que alfabetizar e letrar se configuram como mecanismos de ordem política, pois enquanto fenômenos complexos que estão para além da aprendizagem da leitura e escrita, criam condições para a inserção dos sujeitos em práticas sociais, mobilizando-os tanto para o consumo como para a produção de conhecimento em diferentes instâncias da vida social e política.

Palavras-chave: Educação. Prática Pedagógica. Ensino-aprendizagem.

Abstract

This paper presents some intercurrents between the school and the teaching-learning process in language acquisition. We seek to discuss the place of alphabetization and literacy in the pedagogical practices of teachers who work in the teaching modality of Youth and Adult Education (EJA) and the developments in the quotidian of the modality's subjects. At first we discuss the relations between the School, the Language and EJA then to discuss the place of alphabetization and literacy in this process. The arguments listed show that alphabetize is configured as a public policy mechanism, because as complex phenomena that is beyond the learning of reading and writing, create conditions for the inclusion of individuals in social practices, mobilizing them both for consumption as for the production of knowledge in different levels of social and political life.

Key-words: Education. Pedagogical Practice. Teaching-Learning.

¹ Doutorando em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG) na linha de pesquisa Educação e Linguagem. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (NPGED/UFS). Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail: adenilsoncunha@ufmg.br

² Professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: email.dafrancisca@gmail.com

Introdução

A investigação sobre a educação, e conseqüentemente sobre a escola, está cada vez mais centrada nas múltiplas interações que são estabelecidas com a sociedade contemporânea. Não é possível perder de vista que os avanços técnico-científicos e seus desdobramentos exercem fortes influências e alcançam grandes impactos no ordenamento político, econômico e social, o que implica novas demandas e conjecturas a respeito da sua função social e necessidade de diálogo frente aos desafios globais emergentes.

Ora analisada como redentora, ora como instrumento ideológico a serviço do Estado e das classes dominantes da sociedade, a educação escolar ocupa o centro da pauta nos debates que reivindicam a sua adequação às exigências do século XXI.

Apesar do movimento crescente, informados pelas teorias do capital humano (MILL, 1848; SCHULTZ, 1963; MARSHALL, 1982), da necessidade de processos contínuos de aprendizagem ou da educação ao longo da vida, e a valorização de outros espaços educacionais não escolares, não formais e informais, a educação tem como espaço precípuo a escola. É nela que se arquiteta e orchestra toda organização do trabalho pedagógico que está centrado na tarefa de compartilhar os saberes acumulados historicamente pela humanidade.

Na maioria dos sistemas de ensino, cumpridas as etapas de socialização e letramento das crianças nas creches e instituições de educação infantil, o processo de alfabetização é o limiar da construção da trajetória escolar. Aqueles que ficaram à margem do processo de escolarização, jovens, adultos e idosos, ao retornarem à escola, também encontram o acesso ao mundo grafocêntrico – centrado na escrita –, através da alfabetização. Nesse contexto, a questão da língua como forma de comunicação oral e escrita torna-se importante objeto para análise e reflexão.

Ainda no que tange à alfabetização como elemento central para o processo de escolarização, os recentes dados³ divulgados pelas agências do Estado e organizações não-governamentais (ONG) continuam sinalizando a necessidade de repensar o papel da escola diante de uma sociedade cada vez mais modificada pelas nuances da sociedade contemporânea.

³ Segundo os dados divulgados pela organização não governamental “Todos pela Educação”, através das informações obtidas na Avaliação Brasileira do Final do Ciclo de Alfabetização, ou Prova ABC, 55,4% dos alunos do 3º ano do ensino fundamental no país não leem e não interpretam um texto de forma correta.

Quando analisamos a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA) e as variáveis a ela recorrentes, tais como o rejuvenescimento da demanda de alunos que ela atende e o crescimento vertiginoso do número de matrículas a cada ano, é possível perceber que todo este movimento em torno da alfabetização são desdobramentos do insucesso ou fracasso escolar, gerados pela falta de acesso ou abandono da escola na idade apropriada.

Diante da tessitura que apresentamos até o momento, esse trabalho, configurado como uma revisão bibliográfica, tem como objetivo apresentar algumas intercorrências entre a escola e o processo de ensino aprendizagem na produção da linguagem. Além disso, procuramos também discutir o lugar da alfabetização e do letramento nas práticas pedagógicas de professores que atuam na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos.

Escola, Linguagem e Educação de Jovens e Adultos

Apesar de existentes, são poucas as iniciativas que têm desdobramentos práticos em relação às mudanças na estrutura da escola ao longo do tempo. Os sistemas de ensino têm, tradicionalmente, dado atenção à organização do trabalho pedagógico da escola tal como pensou Comenius, no século XVII. A cultura escolar é marcada, historicamente, por instrumentos que estão presentes desde a sua institucionalização.

Neste aspecto, a linguagem, como elemento constitutivo da condição humana e da condição sociocultural dos indivíduos, está no bojo da cultura escolar. Instantaneamente, quando falamos da escola, remetemo-nos à ideia de que se chega a ela para aprender a ler e escrever. Desse ponto de vista, a escola imprime, através da cultura que mantém e perpetua, o ensino da língua em padrões considerados cultos, socialmente aceitáveis e prestigiados.

A educação de pessoas jovens e adultas no Brasil tem se constituído, mesmo após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, como uma modalidade do sistema educativo que responde, secundariamente, às necessidades e expectativas do público para a qual se destina que, em sua maioria, são pessoas que atuam em funções de subemprego⁴ ou estão atuando no mercado informal, ou ainda desempregados. Outros são jovens com um histórico de insucessos na escola regular ou dela

⁴ Considerando que essas pessoas exercem funções sem carteira assinada e sem as garantias dos direitos trabalhistas.

evadidos, chegando a compor o que Khol (1999, p. 2) caracteriza como “um determinado grupo de pessoas relativamente homogêneo no interior da diversidade de grupos culturais da sociedade contemporânea”.

Destacamos que – mesmo em face às transformações ocorridas na sociedade atual, como consequência do avanço técnico-científico e das profundas mudanças decorrentes dele na produção e na organização do mundo do trabalho – o conhecimento e a educação estão na centralidade das discussões e são capazes de evidenciar um avanço na EJA. Da mesma forma, deve haver melhoria que possa garantir o acesso, a permanência e a continuidade dos estudos com qualidade para todas as pessoas, como rege a Constituição Federal, de 1988, e a LDB nº. 9.394/96, com podemos observar no trecho a seguir: “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1996, p. 3).

Ainda sobre as implicações de tais transformações no campo da educação, a literatura na área tem nos mostrado que, por um lado, esse quadro de mudanças decorrentes da automação, da biotecnologia, da robótica e da informática solicita outro tipo de qualificação que permite integrar as capacidades à atividade produtiva, o que evidencia um novo modelo técnico-racionalista, por outro, “o desenvolvimento de novas habilidades cognitivas e competências pessoais e sociais, além do domínio da linguagem oral e escrita e da iniciação na linguagem básica da informática” (LIBÂNEO, 2005, p. 111), são as mesmas requeridas para o exercício da cidadania.

Diante desse novo plano de racionalização, cabe questionarmos sobre o papel da escola, sobretudo, na formação de pessoas jovens e adultas, visto que “o movimento expansivo de tantas escolas que, entre tantas funções, cumpria aquela destinada a disciplinar a força de trabalho e produzir indivíduos cuja meta principal consistia em fazer-se ‘alguém na vida’” (LINHARES, 1996, p. 21). Essa escola, para onde era direcionado esse grupo de pessoas, tornou-se insuficiente para atender às novas exigências do mercado do trabalho, pois há uma solicitação de um novo perfil de trabalhador com uma educação de maior nível, bom domínio da linguagem oral e escrita e conhecimento das linguagens da informática (LIBÂNEO, 2005).

Uma contradição enfrentada pela escola que atende à demanda de jovens e adultos que iniciam ou retomam sua trajetória escolar é a de esses sujeitos já possuírem conhecimentos

prévios e saberes acumulados pela experiência, o que implica no desenvolvimento de uma linguagem particular e característica. Por isso, tais indivíduos precisam ressignificar o que já sabem, assim como sua própria linguagem, com base no que institucionalmente é aceito pela escola. A contradição emerge quando, em vez de incluir estes sujeitos, a escola os exclui, pois, embora reconheça os saberes que os mesmos possuem, não pode tomá-los como corretos e socialmente aceitos.

Nesse sentido, Kohl (1999, p. 12) destaca:

um ponto a ser mencionado, no que diz respeito à especificidade dos jovens e adultos como sujeitos de aprendizagem relacionado com o processo de exclusão da escola é o fato de que a escola funciona com base em regras específicas e com uma linguagem particular que deve ser conhecida por aqueles que nela estão envolvidos.

Tal consideração nos remete ao entendimento de que, à medida que a escola desenvolve seus mecanismos próprios, coloca à margem do processo escolar aqueles que não fazem parte de sua cultura. Os sujeitos da EJA apresentam, quase em sua totalidade, sempre o mesmo perfil – trabalhadores, cansados, sofridos, desempregados e, ainda, jovens com experiência de sucessivas reprovações ou evadidos da escola regular –, portanto, sujeitos conflitantes com essa cultura.

Soares (2001, p. 17) é enfática quando explicita essa questão, ao destacar que

Em consequência, nesse quadro de confrontos culturais, a linguagem é também o fator de maior relevância nas explicações do fracasso escolar das camadas populares. É o uso da língua na escola que evidencia mais claramente as diferenças entre os grupos sociais e que gera discriminações e fracasso: o uso, pelos alunos provenientes das camadas populares, de variantes linguísticas social e escolarmente estigmatizadas provoca preconceitos linguísticos e leva a dificuldades de aprendizagem, já que a escola usa e requer ver usada a variante-padrão socialmente prestigiada.

O grande desafio que aqui se levanta é o de como articular a educação escolar de um grupo heterogêneo em sua composição com as especificidades formativas homogêneas que são fomentadas pela escola.

Reconhecendo que jovens e adultos são sujeitos de conhecimentos e aprendizagem, cabe à escola “praticar o direito a educação, levando em conta a diversidade das populações, dos grupos humanos e das pessoas dentro de seus contextos específicos” (tradução nossa). (ESPINOZA, 2013, p. 394).

Alfabetização e Letramento: Algumas Intercorrências na Educação de Jovens e Adultos

Alfabetizar jovens e adultos na perspectiva do letramento é condição fundamental para equacionar os saberes que esses sujeitos possuem e sua inserção na cultura da leitura e escrita.

Na expectativa do público da EJA, viver na condição de quem está imerso na cultura da leitura e da escrita, é uma condição que permite maiores possibilidades de participação e integração social, já que o não envolvimento com as questões sociais e as garantias de uma cidadania plena têm fortes implicações com a pobreza e exclusão social.

Soares (2001, p. 31) ressalta que:

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural- não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura- sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais tornar-se diferente.

Dessa forma, os sujeitos da EJA que passam pelo processo de alfabetização na perspectiva do letramento são capazes de realizar desde tarefas simples, como verificar o preço de um produto no supermercado, até realizar atividades mais complexas, como produzir e interpretar textos com nível de dificuldade elevado. Além disso, o adulto letrado possui postura ativa dentro do seu contexto social, com possibilidades para reivindicar seus direitos e garantias enquanto cidadão.

Freire (2003), ao analisar criticamente a importância da leitura, discute que o fim desse ato não se dá na pura decodificação da palavra escrita, mas na antecipação do conhecimento do mundo. Desse modo, aprender a ler e escrever é habilidades que se constituem para os sujeitos da EJA como uma porta aberta para o mundo, onde suas aprendizagens ocorrem por meio da interação em seu contexto, sob a perspectiva de um processo de alfabetização que promova o letramento.

Letramento é uma palavra presente há algum tempo no cenário educacional, contudo, dada a complexidade do termo, “[...] não se trata apenas de uma acomodação do léxico do português ou de uma questão terminológica, mas é, sobretudo um questão conceitual” (MARINHO, 2011, p. 232).

Segundo Soares (1998), o vocábulo letramento é uma versão da palavra da língua inglesa *literacy*, que tem sua origem no latim, cujo prefixo *littera* significa letra, e o sufixo *cy*

refere-se à qualidade, ao estado ou condição de ser. Assim, o conceito de *literacy* denota o estado de quem saber ler e escrever e faz uso de tais habilidades em suas práticas sociais.

A abordagem que a autora faz, revela que o letramento produz mudanças de cunho social, cultural e econômicas, pois aquele indivíduo que aprende a ler e escrever e envolve-se com a leitura e escrita em seu contexto social sofre influências em suas dimensões sociais, culturais e políticas.

Seguindo as considerações de Soares (1998), a configuração de novos fatos e modos diferentes de se compreender a realidade justifica a mudança de sentido de termos antigos, como também o surgimento de novos termos, tais como a palavra “letramento”, que foi criada em consequência das novas necessidades de não apenas dispor da tecnologia da leitura e escrita, mas também do envolvimento nas práticas sociais que as utilizam. O uso da leitura e escrita frente às demandas sociais, até então, era uma questão que não se configurava como uma realidade, em contrapartida, o termo “analfabetismo” nos é mais familiar, uma vez que “o fenômeno do estudo ou condição de analfabeto nós o tínhamos (e ainda temos) e por isso sempre tivemos um nome para ele: analfabetismo”. (SOARES, 1998, p. 45).

A discussão de Soares revela que apenas a alfabetização não garante ao indivíduo a condição de sujeito letrado. Tfouni (1996) também contribui para o alargamento da discussão quando acrescenta que alfabetização é um “processo individual de aquisição de escrita, no sentido de desenvolver habilidades para leitura, escrita e exercício da linguagem” (TFOUNI, 1996, p. 77), enquanto “o letramento é a utilização da escrita como sistema simbólico, práticas sociais específicas, em realidades e fins específicos”. (KLEIMAN, 1993, p. 19).

Assim, a condição de quem se apropria da leitura frente ao seu contexto social vai além das habilidades de ler e escrever, tais como os sujeitos da EJA, que podem ler e escrever desde sílabas isoladas até textos com nível de complexidade mais elevado, a depender do nível de envolvimento com a leitura e escrita.

Ainda recorrendo sobre a complexidade do termo letramento, Soares (2010) refere-se a ele como um conjunto de comportamento cuja característica é a sua variedade e complexidade. Tal complexidade ocorre ao considerar que o aspecto determinante para se estabelecer o conceito de letramento são as condições sociais em que se encontra qualquer contexto social ou histórico. Por conseguinte, torna-se difícil estabelecer um conceito padrão para o letramento, uma vez que não é possível delimitar as habilidades e os conhecimentos

que um indivíduo ou sociedade letrada devem ter, ao levarmos em consideração que cada sociedade demanda situações diferentes.

À luz dessas considerações, tendo em vista a dificuldade de conceituar o termo letramento, devido à variedade de comportamento decorrentes do uso da escrita e da leitura, tanto no âmbito individual quanto no âmbito social, fica evidente que existem diferentes níveis de letramento e, na medida em que o sujeito se envolve nas práticas sociais da escrita e da leitura, maior é o grau do letramento e, portanto, trata-se de um processo contínuo. Dessa forma, não existe o termo “iletrado”, mas níveis diferentes de envolvimento com as práticas sociais da leitura e da escrita.

[...] o termo ‘iletrado’ não pode ser usado como antítese de ‘letrado’. Isto é, não existe, nas sociedades modernas, o letramento ‘grau zero’, que equivaleria ao ‘iletramento’. Do ponto de vista do processo sócio-histórico, o que existe de fato nas sociedades industriais modernas são ‘graus de letramento, sem que com isso se pressuponha sua inexistência’. (TFOUNI, 2010, p. 24).

A posição da autora reforça o entendimento anterior, sinalizando a existência de níveis diferentes do letramento, sendo este fenômeno compreendido como um contínuo, de modo que até mesmo o indivíduo que não possui as habilidades da leitura e da escrita pode ser de certa forma letrado, como coloca Soares (1998). Tal indivíduo pode conviver em situações em que ocorre a presença da leitura e escrita, a saber, a disposição do indivíduo em solicitar a alguém que lhe faça a leitura de um jornal, ou até mesmo pedir que alguém escreva a sua lista de compras antes de ir ao supermercado.

Diante das colocações a respeito do conceito de letramento e alfabetização, fica evidente a necessidade de a escola compreender tais conceitos, visto vez que se trata de processos distintos, mas que se interrelacionam, independente de sua formação de ação no contexto escolar. É preciso pensar na perspectiva de alfabetizar letrando (SOARES, 1998), ou seja, ensinar a ler e escrever, considerando distintos os conceitos de alfabetização e letramento, mesmo entendendo que se trata de processos que estão interligados. Nesse cenário, o indivíduo pode se tornar, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado, fazendo uso da escrita e leitura em sua prática social. Daí a importância de se desenvolver práticas de alfabetização que condicionem a inserção na cultura da escrita e da leitura aos alfabetizandos. Para tanto, é necessário que o educador tenha em sua formação inicial e continuada

conhecimento dos saberes que perpassam a sua prática pedagógica, mobilizando-o em sua ação cotidiana na sala de aula.

Como subscrito pela LDB nº 9394/96 que foi discutido anteriormente, a educação de jovens e adultos é uma modalidade de ensino direcionada àquelas pessoas que não tiveram o acesso ou interromperam seus estudos no ensino fundamental e médio. A Lei assegura a este público oportunidades educacionais apropriadas que respeitem suas características, bem como seus interesses e condições vividas, seja na vida, seja no trabalho.

Nessa perspectiva, educar jovens e adultos é oportunizar situações de aprendizagem e, sobretudo, respeitar as suas condições sociais valorizando o desenvolvimento da sua cidadania como um todo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos (DCNEJA) apontam que a negação ao acesso e ao domínio da leitura e da escrita que estes sujeitos vivenciaram gerou a perda de um elemento muito importante, que é a participação na convivência social atual.

[...] o não estar em pé de igualdade no interior de uma sociedade predominantemente grafocêntrica, onde o código escrito ocupa posição privilegiada revela-se como problemática a ser enfrentada. Sendo leitura e escrita bens relevantes, de valor prático e simbólico, o não acesso a graus elevados de letramento é particularmente danoso para a conquista de uma cidadania plena. (BRASIL, 2000, p. 6).

Sendo assim, entendemos que o sujeito que aprende a ler e escrever, ao passo que amplia o seu nível de letramento, seguramente, também estará mais envolvido e atuante no seu contexto social. Educar voltado para o desenvolvimento do letramento é oportunizar aos sujeitos o desenvolvimento do pensamento crítico. Jovens e adultos que vivenciam este processo, não só adquirem habilidades de leitura e escrita, como também refletem sobre o uso de tais habilidades em sua realidade social. Conforme Durante (1998, p. 23) “mais do que ter acesso à língua é necessário que o indivíduo tenha acesso ao modo de pensar e refletir sobre a linguagem nas suas múltiplas funções de uso”.

Desse modo, entendemos que o sujeito que participa de eventos de letramento, certamente passa por mudanças significativas em sua vida. Tais mudanças refletem também em sua vida profissional, já que o envolvimento dos jovens e adultos nas práticas sociais da escrita e da leitura permite que suas vozes sejam ouvidas e respeitadas e, conseqüentemente, eles serão mais reconhecidos e valorizados profissionalmente.

Além das mudanças na área profissional do jovem e adulto envolvido no processo de desenvolvimento do letramento, “[...] há também as mudanças que ocorrem no cognitivo desses sujeitos, resultado da interação do indivíduo com o seu meio social” (DURANTE, 1998, p. 18). Além disso, Durante ainda reforça que,

Não se pode entender a alfabetização e letramento como um processo de poucas conseqüências cognitivas. Nem tampouco aceitar o mito da alfabetização que não atribui aos grupos não alfabetizados capacidades de desenvolvimento de formas elaboradas de pensamento. (DURANTE, 1998, p. 27).

Assim, a união do processo de alfabetização com o letramento permite aos sujeitos da EJA o pleno desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, psíquicas e sociais, desenvolvendo, portanto, saberes necessários para sua inserção em contextos socioculturais e econômicos. A relação desenvolvida com a sua realidade social e cultural também proporciona um envolvimento ativo nas demandas do contexto que o mesmo participa, sendo este um direito de todos, independentemente da idade, religião, cor e sexo.

Sabemos que a aprendizagem ocorre em qualquer fase da vida, não existindo, portanto, uma idade definida para se começar a aprender algo. As Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, em seu artigo 22 explicita que,

Em todas as idades e em todas as épocas da vida, é possível se formar, se desenvolver e constituir conhecimentos, habilidades, competências e valores que transcendam os espaços formais da escolaridade e conduzam o à realização de si e ao reconhecimento do outro como sujeito (BRASIL, 2000, p. 6).

Esta ideia é reforçada por Durante (1998, p. 32), pois, ela afirma que “é preciso considerar a idade adulta não como fase estável e sem transformações psicológicas, mas de continuidade de desenvolvimento psicológico”. Por isso, o papel da escola é articular entre os alunos situações de interação com a leitura e a escrita por meio de estratégias que permitam aos indivíduos a apropriação social das habilidades aprendidas na sala de aula. Este é o agente que, “dentre as suas várias funções, precisa criar oportunidades para que todos os alunos desenvolvam meios para aprenderem a se apropriarem da linguagem” (SCHWARTZ, 2012, p. 88).

Nessa perspectiva, o processo de alfabetização e letramento precisa ser constituído na cultura escolar como uma prática que compreenda que, no ensino de jovens e adultos, é

necessário valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, bem como saber quem são os seus alunos, o que desejam e necessitam aprender.

Considerações Finais

As relações que se estabelecem entre a escola e a produção da linguagem são indicativas para caracterizar e reconhecer uma sociedade marcada por contradições e desigualdades, que perpassa pelo viés ideológico e opções políticas. Está no centro do debate a discussão sobre que escola temos e o que ela produz para modificar ou reafirmar valores e modelos historicamente construídos.

Alfabetizar e letrar se configuram neste cenário como mecanismos de ordem política, pois enquanto fenômenos complexos que estão para além da aprendizagem da leitura e escrita, criam condições para a inserção dos sujeitos em práticas sociais, mobilizando-os tanto para o consumo como para a produção de conhecimento em diferentes instâncias da vida social e política.

Jovens e Adultos que continuam seus processos de escolarização, colocando em prática o uso social da leitura e da escrita constituídos pelo letramento, têm maior acesso à informação e ao conhecimento, garantem a sua seguridade social e intervêm politicamente em suas comunidades, possibilitando o exercício de sua participação cidadã de forma ativa e plena.

Das muitas facetas presentes no letramento, cabe à escola priorizar a dimensão política desse instrumento pedagógico de maneira que rompa com seus paradigmas historicamente cristalizados e permita o seu uso na Educação de Jovens e Adultos como condição fundamental para possibilitar que os sujeitos que esta modalidade atende compreendam a complexidade global e se posicionem na sociedade de forma emancipatória.

Referências

BRASIL. Lei nº. 9.394/96. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Belo Horizonte, MG: Modelo, 1997.

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: COEJA/ SEF, 2000.

DURANTE, M. *Alfabetização de adultos: leitura e produção de textos*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1998.

ESPINOZA, César P. *Educación de adultos en américa latina y el caribe: utopías posibles, pasiones y compromissos*. México: CREFAL, 2013.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 45. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KLEIMAN, ÂNGELA B. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1993.

KOHL, Marta de Oliveira. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimentos e aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, nº. 12, set. /dez., 1999.

LIBÂNEO, José Carlos (Org.). *Educação escolar: política, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2005.

LINHARES, Célia Frazão Soares. Trabalhadores sem trabalho e seus professores: um desafio para a formação docente. In: ALVES, Nilda (Org.). *Formação de professores: pensar e fazer*. São Paulo, Cortez, 1996.

MARINHO, Marildes. Letramento: a criação de um neologismo e a construção de um conceito. In: LOPES, Eliane M. T. PEREIRA, Marcelo R. (Org.). *Conhecimento e inclusão social: 40 anos de pesquisa*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

PINTO, A. V. *Sete lições sobre educação de adultos: introdução e entrevista de Dermeval Saviane e Betty Antunes de Oliveira*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SCHWARTZ, S. *Alfabetização de jovens e adultos: teoria e prática*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 2001.

_____. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 1998.